

東海大学紀要

語学教育センター

THE BULLETIN OF LANGUAGE EDUCATION CENTER
TOKAI UNIVERSITY

Vol. 4, 2025

目次 CONTENTS

研究ノート Research Notes

入門クラスにおけるロシア語発音の復習用副教材開発の試み…………… 石川 結理…… 1

入門クラスにおけるロシア語発音の 復習用副教材開発の試み

石川 結理
(東海大学)

要 旨

Learning Russian presents an initial challenge in mastering the Cyrillic alphabet. The textbook, “*The Russian Textbook, Second Edition*” (by Yoshiaki Koga & Wakana Kono), which we currently utilize at our university, provides detailed explanations of Russian characters and pronunciation. However, the thoroughness of these explanations may, paradoxically, pose student comprehension. This could be attributed to two main factors. Firstly, many of our students have a standard deviation score of less 50, indicating a lack of foundational language knowledge and making it difficult for them to grasp the explanations. Secondly, there is a limited timeframe for pronunciation instruction in response to these challenges. This point is highlighted by the analysis by Kuroiwa (2015), and, Kondo (2021) has suggested a redesign of classes to focus on reading aloud and, as well as simplifying the materials to aid understanding. This paper proposes a further modification to the teaching materials from a different perspective.

キーワード：ロシア語教育，発音指導，わかりやすさ，実行可能性

1. はじめに

ロシア語学修における最初の難関は，発音の習得にある。無論，ロシア語発音習得のための教材は多数あり，初学者向けの教科書は，最初の部分がそれを占める。例えば，筆者の属する語学教育センターが開講するロシア語入門クラスでは，共通教科書として『ロシア語の教科書 第2版』（古賀・鴻野 2016）を指定している。この教科書は，文字と発音のために9頁（B5版）を割いており，説明も丁寧である。この分量と丁寧さは，類書，例えば，城田（1993），佐藤（2001），桑野（2012）が，それぞれ36頁（A5版），11頁（A5版），12頁（A5版）を割いているのと比しても，最良であることは疑いえない。それでも，文字と発音がなかなか身につかない学修者がいるのも実情である。

管見するところ，この問題の原因は，矛盾するようであるが，説明が丁寧であることに

ある。本学学生の中には、中学・高校の英語学修の中で学んだ内容、例えば、主語と述語の関係、目的語と補語の違い、文字と発音記号の違いなどを覚えていない学生がいるので、教科書の中で丁寧な説明が施されれば施されるほど、相対的に説明文全体の理解度が下がる、という現象が生じ、このことが学修者の苦手意識を生み、あるいは強化すると思われるのである。

本学におけるロシア語発音の指導については、すでに近藤（2021）が、本学における講読科目の実践経験から、本学学生の便宜に供することを目的とした副教材を提案している。これは、音読を重視した講読の授業における発音矯正の結果であり、示唆に富む。ただ、その対象は、1年以上ロシア語学修を経験した学生であった。これに対して、筆者がここで意図しているのは、約3か月間、ロシア語の入門科目を受講した学生を対象とし、限られた授業期間の中で教員の指導のもとで実践できることを前提とした解決の案出である。このため、近藤（2021）の案をそのまま採用することはできない。

また、「今般、ロシア語の発音と綴りの関係をすぐに理解できない学生が増えた」（黒岩 2015, p. 30）という指摘もある。黒岩（2015）は、特にこの問題を究明している、というわけではないが、この問題に対応するために、「ヒントを得ようと様々な教科書の発音の項目を開いてみたことが本稿執筆の契機である」（p. 30）と述べている。また、そこで問題として取り上げられているのは、日本の教材でロシア語の母音を硬軟に分けることとその区別に基づいた文法説明であるが、その論述の中で、ロシア語の発音指導に関連した問題も取り上げているため、本稿の意図から見て、参考になる点がある。

さらに、中学レベルの教科書を読むことができない大学生の存在に光を当てた新井の研究（2018; 2019）がある。これは、教育のための科学研究所が近年実践を始めている RST（Reading Skill Test）の沿革を紹介するものである。RST の開発者である新井は、現在の日本の教育の課題として、「AI 読み」が広く浸透しており、この読み方が、教科書の理解を妨げていることを指摘している。この指摘は、上述の筆者の観察した内容に符合する。

以上の理由から、以下、問題の所在を著者の授業の実践経験から整理し、近藤（2021）、黒岩（2015; 2017）および新井（2018; 2019）の知見を批判的に取り入れながら、ロシア語の発音の習得のための課題を整理し、その解決を目指すこととした。

2. 問題の所在

筆者が文字と発音に関する授業の中で確認した、学生が誤解し、補足説明を必要とした点を若干例示するとしたら、まず次のものが挙げられる。

- ・ 国際音声字母の[j]をへボン式の文字と誤解してしまうケース。
- ・ 上のケースの結果、半母音文字の Ё ё ([j]) を「ジ」、Ее ([je]) を「ジェ」、Ё ё ([jo]) を「ジョ」、Ю ю ([ju]) を「ジュ」、Яя ([ja]) を「ジャ」と覚えてしまい、教科書付属の CD の音声または講師の発音との違いに戸惑ってしまうケース。

- ・ 上のケースの結果、「短い「イ」[j]を表す半母音文字 Ъ ѡ は母音字の直後にたち、その母音を二重母音にします」という説明文の後に、その文字について「話者によっては、これらの二重母音の末尾が語末で、弱い「ヒ」に似た擦（こす）れる子音として聞こえることがあります」（古賀・鴻野 2016, p. 3）という説明を読んで、なぜ「ジ」という発音が話者によっては「ヒ」になるのか、という疑問を抱いてしまい、ロシア語は自分には理解できない言語だ、と早合点してしまうケース。
- ・ 「アクセントのない音節では、母音は一般に弱まったかたちで曖昧に発音されます。とくに я は、語頭ではゆるんだイエ ([jɪ]) として、語中ではゆるんだイ ([ɪ]) として、また語末では弱いヤ ([jə]；軟子音の後ではゆるんだア [ə]) として、それぞれ発音されます」（古賀・鴻野 2016, p. 8）を読み、「ゆるんだイエ」と「ゆるんだイ」、「ゆるんだヤ」と「ゆるんだア」の違いが認識できないと、ロシア語は自分には理解できない言語だ、と早合点してしまうケース。
- ・ 母音については、硬母音字と軟母音字の別があるのに対し、子音については、硬子音字と軟子音字の別がなく、母音字の説明にない「イの口の構え」や「イの音色」が突然出てくることに戸惑ってしまうケース。

このような形で、文字と発音を学ぶ時点で戸惑い、混乱、疑問を覚えた学修者の中には、ロシア語そのものへの苦手意識を抱く学生がいる。それははじめ、ほんの小さな、意識もしないレベルのものかもしれない。しかし、仮に小さなものであっても、躓きというのは、それが繰り返されるうちに、新しいことを学ぼうとする意欲を抑え込み、新たな科目の学修をやめるという判断へと学修者を導いてしまう恐れがある。

授業内では、こうした事態を防ぐために補足説明を行なう。だが、その補足説明という行為自体が、学修者によっては、否定的に受け止められてしまう、というケースがある。つまり、すでに学修に対する苦手意識をもっている学生は、授業内で補足説明を受けると、補足説明がないと理解できない、という自己認識を強めたり、あるいは、自分たちを補足説明が必要な無学な学生だと考えている、という不満・不信を講師に対して覚えたりしてしまうのである。

上述の反応は、筆者の空想上のものではなく、これまでの授業の中で、受講をやめてしまった学生たちの中に観察されたものである。

無論、これと反対に、補足説明を聞いて、親切な講師だ、分かりやすい説明をしてくれる講師だ、と肯定的な受け止め方をする受講者もいる。こうした受講者は、その後、何か分からないことがあっても、学修を継続し、適宜質問をするようになる。

このように、肯定的と否定的の二通りの反応が授業内で生まれることは、どのような授業であっても避けられないものであろうし、だからこそ、講師は、常に補足説明の在り方に工夫を凝らすものであろう。そこで筆者は、最初の3か月間の間に信頼を獲得しやすい

しくみと、3 か月間学修を続けた受講生に対し、次の学期でも受講を継続する意欲を維持するためのしくみを用意する必要があると考えた。

3. 学修者視点の教材

近藤（2021）は、「音読重視の講読授業の試みとその結果」と題する実践報告を行なっている。その中で彼は、講読科目では、継続して履修者数が少ない状況を変えることを意図し、その授業のリデザインを試みたという（p. 115）。それは、ロシア語科目では全般的に、発音指導の時間を十分に採ることができず、苦手意識をもつ学生が少なからずいる、という事態に対応するものであった。

講読科目といえば、通常、講師が原語のテキストを準備・提供し、履修者は当該言語の辞書や文法書を参照しつつ、それを訳出することを課題とされ、毎回の授業では、受講者各自が私訳を持ち寄り、その発表と講師による解説が行われる。近藤は、この授業形態が当該科目不人気の理由と考えたようだ。その具体的な理由として挙げられたのは、テキストの内容に対する興味関心は個人によって異なること、それにもかかわらず、テキストが配布されるその時まで、その内容が不明であること、さらに、「労するところが多いわりに、益するところが少ないと思われること」（p. 115）である。

そこで近藤（2021）は、予習中心から、音読練習へと授業デザインの修正を試みた。すなわち、90 分授業（または 100 分授業）の半分以上の時間を音読に費やしつつ、一定量のロシア語テキストを読むというデザインにしたのである。そして、その結果として、本学学生が「比較的によく繰り返してしまう発音上の誤りがあり、それを是正してするために指導していたことに一定の傾向があることが分かった」（p. 120）という。翻って、筆者もまた、少ない授業数の中でできる限り発音練習の時間を取るのであるが、そこでの観察を通して、学生の中でも特に発音指導の際に声の小さい学生が、発音に自信がないから声を出せない、と告白すること、また、こうした学生が苦手とする綴りに一定のパターンがあることを知っている。

近藤（2021）は、その試みの結果として、副教材としてのアルファベット一覧を提供している。それは、上述の指導を反映したものだという。本稿の視点で見れば、それは、指導を受ける学生の苦手意識などを投影した、学修者視点で開発されたものである。例えば、既存の多くの教材について、「日本人向けの教材でありながら、日本人であれば皆、英語を学んできたということを前提として、英字アルファベットを用いた説明が一般的である」が、本学には、「英語に対する苦手意識をもってロシア語学修を始める学生がいる」（p. 119）ことを踏まえて、英字をまったく用いないことを方針に掲げている。

その一方で、その一覧には、アクセントのルールがなく、音の硬軟の説明もない（ロシア語の硬母音字と軟母音字については、日本語のあ行とや行の音を伸ばす、という形で説明している）。さらに、紹介される文字の順序に規則性がないように思われること、「例文

をかなで示すと次のようになる」(p. 122)と述べながら、個々のアルファベットの説明に付けられた仮名の通りになっていない箇所があることなど、修正したほうが良い点も見受けられる。最後の点について、例えば、個々のアルファベットの一覧で、C cは「す」、Ю юは「ゆう」とされている(p. 121)が、例文の中にある сюдаについては、「しゅだあ」となっている(p. 123)。ここで、「しゅ」となっているのは、アルファベットの一覧の通りであるなら、「すゆう」となるはずで、「ゆ」が小さくなり、「う」が消えるのが、アクセントがないためであるなら、その断りが必要であろうと思われる。

以上の通り、近藤(2021)の提案した副教材からは、学ぶべき点もあるが、これをそのまま採用できるとも思われない。また、近藤の試みは、コロナ禍以前に行なわれたものであり、現在は、状況が異なっている。すなわち、2020年にはコロナウィルスによるパンデミック、2022年には国際連合常任理事国による特別軍事作戦がウクライナでも始まり、国際事情が大きく変わったことに関係したのか、ロシア語の履修者数が大きく減ったのである。このため、講読科目以前の段階、すなわち、入門科目での履修者確保、そして願わくは履修者増を図る必要がこれまで以上にある。具体的に言えば、春学期の入門クラスでの履修者の学修意欲を秋学期以降につなげていくことがこれまで以上に喫緊の課題なのである。

4. 教材に求められること

アクセントのルールおよび音の硬軟、文字を紹介する順番について示唆を与えられたのは、黒岩(2015)の研究である。黒岩(2015)は、日本とロシアのロシア語教育の相違点から論を起しているが、その結論部で、「今般、ロシア語の発音と綴りの関係をすぐに理解できない学生が増えたため、ヒントを得ようと様々な教科書の発音の項目を開いてみたことが本稿執筆の契機である」(p. 30)と述べている。

黒岩(2015)がその教育実践の中で注目したのは、日本とロシアのロシア語教育の相違であった。それは、母音字を硬軟の別に分けて説明し、この区分を文法表にも投影することの有無である。日本にはこの区分があり、ロシアにはないのである(pp. 21, 23)。とはいえ、黒岩(2015)自身、硬母音字と軟母音字を分けることについては、その由来を明らかにしたうえで、有益であることを認めている(p. 14)。したがって、この点は論点ではない。むしろ、母音の硬軟の別を論じる中、その提示順について次のように述べている点に注目する必要がある。

「硬・軟母音字」という名称は、前に立つ子音の硬軟を示す場合にのみ意味を持つのであって、その他の場合は単に「母音字」と呼べば済むはずだ。日本の多くの教科書は、子音の硬軟を教える前に「硬・軟母音」の対応表を提示しているが、これは順序が逆だ。(p. 30)

ここで述べられていることは、言い換えると、ロシア文字は、子音の紹介から始め、それが口蓋化する（軟子音として発音される）場合を紹介し、その後で母音を紹介するという順序を提案するということである。しかし、母音を先に紹介するか、子音を先に紹介するか、どちらがより生産的かについて黒岩（2015）は検討しておらず、検証もしていない。他方で、「硬母音字」と「軟母音字」の名称が、前に立つ子音の硬軟を示す場合に意味をもつことを認めつつ、「そのほかの場合」にのみ「単に「母音字」と呼べば済むはずだ」と主張しているが、「そのほかの場合」を想定する理由も、またその意味も示されていない。むしろ、「硬母音字」も「軟母音字」も、「母音字」の1部であると説明されているのなら、それで十分であろう。

むしろまた、音の硬軟についていえば、上述の通り、ロシア語アルファベットの中に、「硬子音」や「軟子音」を1字で表示する文字（「硬子音字」や「軟子音字」）は存在しない。もちろん、ж, ц, шは「本質的に硬い」字であり，ч, щは「本質的に軟らかい」字である（古賀・鴻野 2016, p. 8），「発音上，硬音でしかない音や軟音でしかない音」がある（中澤 2015, p. 7），「чとщはどのような場合にも軟子音」として，「ж, ц, шは，つねに硬子音」として発音する（桑野 2012, p. 17）などの説明はある。しかし，子音に硬軟の別を立て，その別は後続の母音の硬軟によるという原則を立てた上で，その例外を学ぶという順序と，母音の硬軟を教えるから，子音の発音をその硬軟の別抜きに学ぶという順序のどちらがより理解しやすいかを思うと，子音の硬軟の別は，入門クラスの当初に教える必要はない可能性も検討すべきであろうと思われる。

実際，「硬子音」は，子音字が単独であることによって示され，「軟子音」は，子音字と「軟母音字」または子音字と軟音記号の結合によって示される。ならば，「軟母音字」と軟音記号が共通してもつ，子音を口蓋化する機能の説明こそ必要であり，「硬子音」と「軟子音」の名称と概念は，仮にネイティブには必要であったとしても，非ネイティブのための外国語としてのロシア語学修には不要であるか，あるいは，母音の弱化のように，「子音の軟化」として指導したほうが理解しやすいのではないだろうか。

事実，城田（1993）は，母音の発音から始め，「基本的子音の発音」を続け，その後で硬子音と軟子音の説明を行うという章立てをしているが，硬子音と軟子音の章の中で，まず軟母音字と硬母音字の説明を行い（p. 16），「舌が口蓋に向かって盛り上がって発音される子音を軟子音という」（p. 17）および「（舌が口蓋に向かって盛り上がって発音されるため）軟子音には「短いイ」のような音色がある」（p. 18）との説明を続けている。これは発音の仕方としては分かりやすい。ただ，ここで「[j] という子音」という形で発音記号が出てくる点（p. 16）には，上述の通り，注意が必要である。

ここで改めて確認しておきたいのは，ロシア語教育の過程では，文字と発音が最初の教授対象となるということである。その際に，文字の紹介が先か，発音の紹介が先かは，論

ずるまでもない。ロシア語の教材では、文字の発音を発音記号で補助的に示すことが一般的となっている。しかし、文字体系そのものが、その言語の発音を記すために改良を重ねられてきたものであるのだから、その言語に現れない記号を含む発音記号の体系を紹介することを優先することに合理性はなく、発音記号は、あくまでもそれを理解し、知っている学修者向けの補助資料の位置づけとなっている。以上を踏まえても、「[j]という子音」という概念を用いない説明が必要であろう。

5. 触れられる「軟らかい」モノと「難しい」コト

上述の通り、黒岩 (2015) は、「ロシア語の発音と綴りの関係をすぐに理解できない学生」(p. 30) の存在に言及しているが、実際に、その調査をしているわけではなく、その考察をしているわけでもない。実は、筆者が向き合っている学修者が、「発音と綴りの関係をすぐに理解できない」際に躓きの石としているのは、まさに音の硬軟に関連した説明なのであるが、それは、上述の通り、黒岩 (2015) が取り上げた、母音を硬軟の別に分ける説明とは少し違うのである。

硬軟の概念は、物質の硬度の問題であり、人は通常、これを触覚で判断する。だが、子音の硬軟については、佐藤 (2001: 11,13) も、桑野 (2012: 16) も、古賀・鴻野 (2016: 7f.) も、「軟らかい音」は、「イの口の構え」で発せられた、「イの音色」をもつという、城田 (1993) にも見られた言い方で説明しており、物質の硬軟とは関係がない。とはいえ、上述の通り、この問題は解決済みであるようにも思われる。実際、これは、発音の仕方としては十分にわかりやすく、誰でも実践可能な優れた説明である。ただ、なぜこの「構え」で発せられる音を「軟らかい」と言うのか、また、日本語の「イ」の音に最も近い *и* 以外の軟母音字や軟音記号を伴う子音でも「イ」の構えで発音したり、「イ」の音色をもったりするのが示されていない。古賀・鴻野 (2016) は、「硬母音字に短いイ[j]を冠して発音したものが軟母音字になります」(p. 7) と説明していて、もっとも分かりやすいが、この説明は、発音記号が出てくる点と、軟母音字の項が終わった後に出てくる点に学修者が悩んでいるところを筆者は確認している。

そこで、母音の分類について振り返ってみると、舌の位置に即した「低高」や口の開きに即した「広狭」の二項対立によるものがある。これはわかりやすい。目に見える形、触れられる形で示された概念は、把握が容易である。そして、口蓋には硬い部分と軟らかい部分がある。ゆえに、音の硬軟を紹介し、「イの口の構え」を紹介する前に、軟口蓋に舌の奥を近づけて発音する音を「軟らかい音」と呼び、そうでない母音を「硬い音」と呼ぶ、と加えてはどうか。

「硬口蓋」と「軟口蓋」という術語は難しいという批判もある。だが、ここでいう「難しい」の意味は不明である。「口蓋のガイ」というのはフタのことで、口を覆うフタのようなもののうち、前の方にある硬い部分を硬い口蓋、つまり硬口蓋といい、後ろの方にある軟

らかい部分を軟らかい口蓋、つまり軟口蓋という」という説明は、術語を構成する各文字の意味と概念が具体的に対応しており、そこに、例えば、数学における写像と全射の相違に見られるような抽象性はなければ、集合論における写像と解析学における関数の相違に見られるような厳密性もない。自分の舌で触って、舌先が口蓋の奥に行けば軟らかい部分に当たることは小学生でも分かる。仮に「口蓋」の「蓋」の字の画数が多いことを指して小学生には「難しい」というのであれば、それは話が違う。

ここで問題になっているのは、「難しさ」とは何か、である。概念の難しさは、記号接地問題の見地から把握できるが、別の観点から、近年つとに指摘されてきた別の事実が無視できない。すなわち、大学生の学力について、「分数ができない」（岡部他 2010）、「教科書が読めない」（新井 2018）、「%が分からない」（芳沢 2019）など、注目すべき指摘が繰り返されているのである。とりわけ、新井（2018）が実施した、自然言語処理の理論に基づいた、日本語読解能力に関する判定の結果は、教科書レベルの日本語の文章読解に難を抱える大学生が半数近くいることを示しており（pp. 184-229）、無視することができないものとなっている。

ここでも学修者視点の外国語教育の課題が見えてくる。つまり、学修者がどの知識を持っているか、という問題に光を当てるのが教材作成における重要な作業なのである。例えば、日本語がオブジェクト指向型の言語であることを指摘したのは、マウスに右クリックの機能を実装することにより、コンピュータ業界に革命をもたらした中島（2004, 2016）である。中島（2016）は、アメリカの最大手マイクロソフトのプログラマーたちの中で自分が唯一、右クリックの機能を開発できた理由を、自分が唯一の日本語話者だったからかもしれない、と述べている（p. 61）。オブジェクト指向型（object-oriented）とは、対象物を先に選択し、実行できる動作の幅を狭め、使いやすくすることを指向するという意味である（中島 2004）。この意味で言うと、日本語は、目的語を指定してから、その処理となる動作を選択する言語であるから、オブジェクト指向型の言語であると言える。つまり、Windows 95 に右クリックの機能を実装させた結果、日本語的な会話の作法がコンピュータ業界に革新をもたらしたのである（中島 2016, p. 61）。

筆者が対象としているのは、主として日本語を母語とする学生である。ゆえに、上述の中島の指摘は重要だ。実際、筆者の担当するクラスの学生の中には、主語や目的語となる名詞に注意を払っても、動詞に注意を払わない学生が一定数存在することが観察されている。このことは、教科書や試験の問題文の中で、1つの名詞に複数の動詞に係わる複文を読む際に誤読が生じ、試験で正解率が落ちることから、分かる。名詞の直前にある動詞を見落とすのである。こうした学生は、関係代名詞の理解に難を抱えることも少なくない。

他方で、日本語の文章の読解力には、語彙力だけでなく、機能語の習得が不可欠である。

それと同時に、またそれにもかかわらず、多くの日本人が機能語の習得を欠いているか、読解の際に軽視している。このことは、AI 研究の成果、明らかにされたことである（新井 2018）。ちなみに、機能語とは、前置詞・代名詞など主に文法機能を担う語のことで、名詞・動詞・形容詞・副詞に代表されるような実質的な意味を持つ内容語と区別される語のことである。

新井（2018）は、AI 技術を実装した電算機に大学入試問題を解答させるプロジェクトを主導し、2011 年から 2016 年までに、センター模試で偏差値 57.1 を取らせることに成功したことで話題となった（p. 21）。なお、新井（2018）は、その分野の専門家として、「AI」という言葉の使い方に警鐘を鳴らしている。AI は Artificial Intelligence の訳語であり、一般に「人工知能」と訳されるが、新井（2018）は、「真の意味の AI」と「AI 技術」は別物なのであって、巷ではこの 2 つの言葉が混同されて使用されているという。すなわち、現在進んでいるのは、計算機を用いた知能に関する研究であり、そこでは、計算機にいわゆる知的な行為を機械的に実行させるためのアルゴリズムとデータのシステムの開発が進んでいるのであって、巷で言われる意味の「AI はいまだ実現できていない」のである（以上、pp. 14-18）。この意味で言うと、最新の AI 技術を実装して実働しているのは、コンピュータ、すなわち高性能電算機なのである。電算機とは、電子計算機（electronic computer）を略したものであり、AI 技術とは、電算機が実装するシステムプログラムのことである。

新井の研究はもともと、電算機にできて人間にできないことの解明を通して、逆に、人間にしかできないことの発見を目的としたものである。ところが、その解明が終わってのちに浮かび上がったのは、次の事実であった。すなわち、電算機の苦手とする問題は、実は、人間も苦手とするのである。そこで、人間のみがもちうる能力を育成済みか否かの試験（Reading Skill Test）を開発し、その受験時に育成されていない能力を育成するための研究を継続している。

この試験で新井（2018）は、文章問題を「係り受け」「照応」「同義文判定」「推論」「イメージ同定」「具体例同定（辞書）」「具体例同定（数学）」に類別した。これらは、「それぞれ密接に関係してはいるけれど、異なる能力」（p. 218）であり、中でも「同義文判定」「推論」「イメージ同定」「具体例同定」が電算機の苦手としている、新井（2018）によれば、現代の「AI〔技術〕にはまだ難しい」分野（p. 213）であり、これからの人材に必要な能力である。そして、電算機が得意とする読み方を新井（2019）は「AI 読み」（p. 32）と呼び、この読み方をするか否かで、人は、小学 3、4 年生あたりで読解能力に差が出てくると指摘している（ibid.）。「AI 読み」とは、機能語を読み取らず、名詞に代表される、いわゆる「キーワード」だけを拾い読みする読み方のことをいう。

新井（2019）は、この現象の原因を日本人の能力の問題とはみなしていない。従来の国語教育の産物とみなしている（pp. 39-41）。彼女は、従来の国語教育には、数学などでは必

須の「写像と全射の差」など、「19 世紀も末に近く」なった時期に導入された概念など (p. 39), 現代の AI 人材育成に不可欠な概念について学ぶことのない点, 「事実について書かれている短文を正確に読むトレーニング」(p. 40) のない点を指摘し, それを「文学偏重」として批判している。

実際, 現代の日本の高校の国語では, 「現代の国語」と「言語文化」をすべての高校生が履修する共通必修科目として設定する一方, 選択科目として, 「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探求」を設定することになっている (高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説 国語編 p. 15)。この改定について新井 (2019) は, 新しく「論理国語」という科目が導入されている点を強調し, この改定により, 「バランスの取れた国語になっていくこと」が期待されると述べている (p. 41)。

国語教育は, 外国語教育の土台である。ゆえに, 国語教育にある根本的な課題が明確にされ, 大きな変革が行われている現代において, 外国語教育に必要な教材は何か, は重要な課題である。その答えはこうだ。すなわち, 本学では, 本学に在籍する学生の実態を捉え, それに即した実用的な教材を用意すべきである。その際に注意すべきは, 上位の学生の存在を忘れてはならないということである。すなわち, 従来からある優れた教材の使用をやめるのではなく, それを基にした, 概念がより簡便であり, 操作もより容易で実行可能な仕方で示される説明文による副教材を導入することが望ましい。これを具体的に言えば, 語彙が少なく, 機能語も少ない, 「読んですぐにやり方が分かる」「やってみたら結果が分かる」「やってみたら違いが分かる」説明文からなる副教材が必要なのである。

6. 副教材案：ロシア語の発音のおさらい

以上, ロシア語発音の学修の際に観察される問題点とそれを克服するための課題を考察した。その結果, 発音の仕方をできる限り少ない説明で区別されたアルファベットのリストを志向しつつ, 本学学生にとって実行可能な指導案・指導カリキュラム・指導教材を考案するときには, 次の事実を踏まえることが必要であることが判明した。

第一に, 黒岩 (2015) が批判した「硬母音字」と「軟母音字」の概念は, 教育プログラムの上で現在も有用である。そもそも, 母音の分類の中に, 口蓋化した前舌母音があっても, それに, “前に立つ子音が口蓋化した子音であることを示す”という機能はないのだから, この機能をもつ文字を母音字に含めるためには, その機能を識別するための名称が必要であり, 「軟母音字」と「硬母音字」がそれとして使用されていることには合理性がある。

本稿で論じた点に基づいて, 今後の課題を挙げれば, 学修者のコホート分析がある。その点に資するのが, 新井 (2019) の RST に基づいた 7 つの能力に即した問題 (p. 76) の作成であろうが, そのためにも, 発音練習の際に, 個々の学生が何を苦手としているかを, 自分で認識できる教材が必要である。そして, この開発において考慮すべきは, 説明における矛盾のなさ, 概念の明晰さ, 操作の簡便さである。

以上を踏まえ、コロナ禍が空けて久しぶりに出席者が 10 名前後のクラスで 3 か月間、ロシア語を指導する中で、その学修者がロシア語の文字と発音をおさらいするために作成したものを提示する。これは、上述の考察を踏まえて、母音の説明の中で母音の硬軟の別を口腔内の操作上の別に還元し、子音の基本的な説明を済ませた上で改めて、硬母音と結合した子音と軟母音と結合した子音の綴りの発音上の違いに反映させ、そのうえで、硬音記号と軟音記号の説明を行うという手順を踏んでいる。その際の説明に必要な語彙と機能語はできるだけ少なくした。

ご覧いただき、ご批判も賜れば幸甚である。

(タイトル)

あごと唇、舌の前面、舌の奥、呼気と声の操作に意識を払いましょう。

※ 詳しい説明は、カッコ内の数字の教科書¹の説明を読みましょう。

1. 母音字 (0.2 ; 0.8) 硬母音字と軟母音字 (あごと舌の奥の操作)

- ① а – о – у – ы – э * 硬母音字：舌の奥を下げて声を出す²
- ② а – а – о – о * 口を上下左右によく開いて「а」、上下だけ開いて「о」
- ③ о – о – у – у * 口を上下左右に閉じて「у」
- ④ у – у – э – э * 口を上下左右に曖昧に開いて「э」
- ⑤ э – э – ы – ы * 口を左右によく開いて「ы」
- ⑥ я – ё – ю – и – е * 軟母音字：舌の奥を上げて声を出す
- ⑦ я – я – ё – ё * 口を上下左右によく開いて「я」、上下だけ開いて「ё」
- ⑧ ё – ё – ю – ю * 口を上下左右に閉じて「ю」
- ⑨ ю – ю – е – е * 口を上下左右に曖昧に開いて「е」
- ⑩ е – е – и – и * 口を左右によく開いて「и」

2. 半母音字 (0.3) * 口を左右によく開く軟母音の「и」を短く→別名「短い И」

- ① ай – ой – уй – эй * 舌の奥が上がったり下がったりする
- ② яй – ёй – юй – ей * 舌の奥が上がったまま
- ③ а – я – йа – ай * 舌の奥が上がっているか下がっているかに注意

¹ 本案の中で、「教科書」というのは、古賀・鴻野 (2016) のことである。

² 上で検討した音の硬軟については、口蓋の術語を使わないことにした。舌の奥を上げるにより、舌が軟口蓋に近づく、という説明を用意しておけば、質問のあった際に対応できるので、教材の中に明記する必要はないという判断からである。

3. 子音字 (0.4) 無声子音と有声子音の違い (呼気と声の操作)

- ① п – б / па – ба * 上下の唇を閉じて息の力で弾く
- ② т – д / та – да * 舌の前面を上前歯の歯茎の奥にあてて、舌を息の力で弾く³
- ③ к – г / ка – га * 舌の奥を閉じて息の力で弾く
- ④ ф – в / фа – ва * 下唇の内側と上の前歯の間に息を通す
- ⑤ с – з / са – за * 舌尖を下前歯の裏か歯茎にあて、息を上前歯と舌の間に通す
- ⑥ х / ха – ах – ха * 舌の奥で喉を狭めて息を通す (к との違いに注意)
- ⑦ м / ма – ам – ма * 唇を閉じて鼻から声を抜く
- ⑧ н / на – ан – на * 舌の前面で上前歯の歯茎に触れて鼻から声を抜く

4. 子音字 (0.7 ; 0.10) 舌の前面と呼気の操作

- ① л / ла – ал – ла * 舌の前面で上前歯の歯茎の奥に触れたまま声を出す
- ② р / ра – ар – ра * 舌尖を上に向け息の力で震わせて声を出す
- ③ ш / ша – аш – ша * ——— // ———舌尖に呼気を当てる
- ④ ж / жа – жу – жо * ——— // ———舌尖に呼気を当てて声を出す
- ⑤ щ / ща – ащ – ща * 舌の先端を下に向け舌の前面に呼気を当てる
- ⑥ ч / ча – ач – ча * 舌の前面を上前歯の歯茎の奥にベッタリつけて息で弾く
- ⑦ ц / ца – ац – ца * 舌尖を上下の前歯に触れて、息の力で弾く

5. 硬い音と軟らかい音 (0.9 ; 0.11) 「イの口の構え」

※ 「硬い音」は舌の奥を下げて、「軟らかい音」は舌の奥を上げて声を出した時の音

- ① ла – лы / ля – ли
- ② ма – мы / мя – ми
- ③ но – ны / нѐ – ни
- ④ тэ – то / те – тѐ
- ⑤ са – сы / ся – си
- ⑥ за – зо / зя – зѐ

6. 硬音記号 ъ と軟音記号 ь = 直前の子音が硬い音か軟らかい音かを示す記号

7. アクセント (0.5) アクセントのある母音は強く、長く、はっきりと発音する

³ 「т」「д」「л」「н」については、舌の先端を下の前歯に触れてもよい、という指導を実際の授業では行なったが、ここには紙面の関係で入れなかった (本案は近藤 2021 に倣い、A4 サイズ両面 1 枚に収まるように工夫した)。

- ① та : да – вот – брат
- ② та : мать – день – соль
- ③ та́та : и́ли – са́хар – но́вый
- ④ та́та : уро́к – музе́й – внизú
- ⑤ та́тата : ма́ленький – спра́шивать – де́вушка
- ⑥ тата́та : студе́нтка – рабо́та – маши́на
- ⑦ татата́ : журна́лист – каранда́ш – изуча́ть

8. 母音の弱化 (0.6 ; 0.12) アクセントのない母音は弱く曖昧に発音。特に次の字に注意

- ① アクセントのない「о」→「а」: оди́н – оте́ц – хорошо́
это – у́тро – спаси́бо
- ② アクセントより前にある「я」→「й」: язы́к – Япо́ния ※ и́мя はそのまま
- ③ アクセントより前にある「ча」→「че」: часы́

9. 子音の同化 (0.14) 無声化と有声化

- ① 無声化 01 : 有声子音字は、語末にある時、声を出さずに発音する
глаз – зуб – год – друг – муж
- ② 無声化 02 : 有声子音字は、無声子音字の直前にある時、声を出さずに発音する
везти – редко – улыбка
- ③ 有声化 : т, с, к は、в 以外の有声子音字の直前にある時、声を出して発音する
футтбол – сбо́рник – воккзал ※ свой はそのまま
- ④ 軟音記号が付いた子音字にも上の規則が適用される
любовь – тетрадь – дождь
- ⑤ 前置詞は、次の単語と続けて読むので、上の規則が適用される
в ко́мнате – к бра́ту – с бра́том

7. 本案の問題点

上述の「8. 母音の弱化」の②で、軟母音字の「я」が、「й」の発音になると説明していることについて、批判の寄せられる可能性がある。例えば、佐藤 (2001) は、「й」を子音字として紹介し、これについて、「母音の前または後に添えられる音節をなさない短いイ」と説明している (p. 13)。また、桑野 (2012) も「й」を子音字として紹介し、これについて、「短い [イ]. ふつう母音文字のあとに書かれます」と説明している (p. 13)。このため、本案をこれらの教材と並行して用いる場合、母音「я」は、アクセントのない場合に子音になる、という説明になってしまい、奇妙に思われる恐れがある。

しかし、上述の通り、ここで「教科書」、つまり本教材としているのは、古賀・鴻野 (2016)

である。その中で「й」は「半母音文字」と紹介されている。また、その名称は「短いイー」である。加えて、母音の弱化については、「アクセントのない音節では、母音は一般に弱まったかたちで曖昧に発音されます」（古賀・鴻野 2016, p. 8）と説明されている。このため、「アクセントがないため、弱く、短く発音される母音が「短いイー」になる」との説明、または、「アクセントがないため、弱く、短く発音される母音が半母音字の発音になる」との説明が奇異に思われる恐れや、この説明に矛盾があると思われる恐れはないと思われる。

また、母音の弱化について、йを子音として紹介する上述の教材は、「一般にアクセントのない音節の母音は弱く、短く、あいまいな音色で発音される」（佐藤, p. 16）、「アクセントのない音節の母音は、弱く、短めに発音されます」（桑野, p. 13）と説明している。ゆえに、母音が子音になる、と理解すると奇異に思われるかもしれないが、アクセントがある場合に強く、長く、「イー」と発音される文字（и）は、アクセントのない場合には、弱く、短く、あいまいに、事実上「短いイ」（й）と同じ発音になる、という説明は、さほど奇妙なものではないと思われる。

さらに、古賀・鴻野（2016）のアルファベット一覧（p. 1）では、「я」の音価は [ja] と、また「й」の音価は [j] と書かれている。つまり、形式上、 $\langle \text{「я」} = [\text{j}] + [\text{a}] \rangle$ 、すなわち $\langle \text{「я」} = \text{「й」} + \text{「а」} \rangle$ の式が成立するので、 $\langle \text{「й」} = \text{「я」} - \text{「а」} \rangle$ の式も成立する。ゆえに、本案が古賀・鴻野（2016）を本教材とした、その復習用教材として用いられる場合に、アクセントのない「я」の発音が「й」の発音になるという説明がとりわけ奇異に思われることはないと考えられるであろう。

むろん、アクセントのない母音が子音の発音になる、という説明が避けられていることは踏まえておく必要があるだろう。例えば、次のようなものがある。

- ・ йを子音として紹介した後、アクセントのない е と я は и の発音になる、と説明する教材（Каретникова 2017, pp. 14, 36, 39）
- ・ йについて、古賀・鴻野（2016）と似た形で、これを半母音として紹介するのではあるが（古賀・鴻野（2016）では、半母音文字として紹介）、その前にアクセントのない е と я は и の発音になると説明する教材（徳永 2023, pp. 30f., 33f.）
- ・ йについて、これを母音とも子音とも断らずに紹介し、「アクセントのない я と е は「イ」として発音」、また、「アクセントのない母音「я」と「е」は「イ」のように発音する」と、日本語のカナを用いて説明する教材（匹田 2019, pp. 13, 21）
- ・ йについて、これを母音とも子音とも紹介せず、力点と調音（ударение и артикуляция）の項目の中で、アクセントのない е と э はアクセント音節の前で и の発音になると説明したうえで、「記号[j]は、й または ь になる」ことを、母音に後続する場合は й と綴り、子音に後続する場合は ь と綴ると説明する教材（Эсмантова 2011, pp. 14, 37, 39）。

以上の通り、母音の弱化については、教材によって様々な説明があるが、いずれも е と я が弱化する場合、その発音は й ではなく、и と同じになる、と説明するものや、「イ」と同じになる、と説明するものなど、上述の批判を回避しているという共通点がある。

8. おわりに

さらなる授業改善のためには、上述の通り、教育のための科学研究所が提供し、都内の一部の大学でも導入が始まっているという（教育のための科学研究所ウェブサイト：活動報告・大学初年次教育での取り組み）Reading Skill Test の導入が望ましい。全学で導入し、その結果を授業運営に反映できることが最善であろうが、まずは、筆者が担当するロシア語科目の中で、教材や課題、試験を通して、RST を応用した問題を実践することが次善の策であることを述べて、本稿を終える。

引用文献

- 新井紀子（2018）『AI vs.教科書が読めない子どもたち』東京：東洋経済新報社。
- 新井紀子（2019）『AI に負けない子どもたちを育てる』東京：東洋経済新報社。
- 黒岩幸子（2015）「日本のロシア語教程における「硬母音・軟母音」の概念について」『ロシア語教育研究』第6号，pp. 13-34.
- 桑野隆（2012）『初級ロシア語 20 課』東京：白水社。
- 古賀義顕・鴻野わか菜（2016）『ロシア語の教科書 第2版』東京：ナウカ出版。
- 近藤喜重郎（2021）「音読重視の講読授業の試みとその結果」『異文化交流』21号，pp.115-123.
- 佐藤純一（2001）『CDブック NHK 新ロシア語入門』東京：日本放送出版協会。
- 城田俊（1993）『現代ロシア語文法』東京：東洋書店。
- 徳永晴美（2023）『入門 ロシア語の教科書』東京：語研。
- 中島聡（2016）『なぜ、あなたの仕事は終わらないのか』東京：文響社。
- 匹田剛監修（2019）『ゼロからスタートロシア語文法編』東京：J リサーチ出版。
- Каретинкова, Л. Г. (2017). *Да, я говори по-русски: русский язык для начинающих*. 6-е изд. СПб.: Златоуст.
- Эсмантова, Т. Л. (2011). *Русский язык: 5 элементов: Уровень А1 (элементарный)*. 2-е изд. СПб.: Златоуст.

引用ウェブサイト

- 教育のための科学研究所 (https://rst-web.s4e.jp/blogs/blog_entries/view/79/d458486e4b37ce469c2b2263a65bfb7a?frame_id=145) 参照年月日：2024年10月12日
- 黒岩幸子（2017）「科学研究費 研究成果報告書」(<https://kaken.nii.ac.jp/ja/file/KAKENHI-PROJECT-26370731/26370731seika.pdf>) 参照年月日：2024年8月1日
- 文部科学省「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編」(<https://www.mext.go.jp/co>

mponent/a_menu/education/micro_detail/___icsFiles/afieldfile/2019/11/22/1407073_02_1_2.pdf) .参照年月日 : 2024 年 12 月 12 日

中島聡 (2004) 「日本語とオブジェクト指向」 (<https://satoshi.blogs.com/life/2004/09/post.html>) . 参照年月日 : 2024 年 8 月 1 日

東海大学語学教育センター紀要委員会

EDITORIAL COMMITTEE OF BULLETIN OF
LANGUAGE EDUCATION CENTER OF
TOKAI UNIVERSITY

委員長 宮 崎 啓
副委員長
 国際言語教育学系
 古 賀 義 顕
委 員
 英語教育学系
 伊 東 弥 香
 ハン ファーガス マイケル
 宇 佐 美 裕 子
 国際言語教育学系
 吉 本 一
 佐 藤 浩 一
 留学生支援教育学系
 倉 田 尚 美

Chair MIYAZAKI Kei
Vice Chairs
 World Languages Section
 KOGA Yoshiaki
Committee
 English Language Section
 ITO Mika
 HANN Fergus Michael
 USAMI Hiroko
 World Languages Section
 YOSHIMOTO Hajime
 SATO Koichi
 International Student Education Section
 KURATA Naomi

東海大学紀要 語学教育センター

Vol. 4, 2025

2025 年 3 月 31 日 発行

発行者 東海大学語学教育センター

〒259-1292 神奈川県平塚市北金目 4 丁目 1 番 1 号

Language Education Center, Tokai University

4-1-1 Kitakaname, Hiratsuka-shi, Kanagawa-ken,

Japan

ISSN 2436-7532